IV. Vermischtes.

Das deutsche Universitätsleben hat parallel mit der ungeheuren Entfaltung der deutschen Volkswirtschaft eine ungeahnte Entwicklung genommen. „Die Studentenziffer ist," wie die Frankf. Ztg. feststellt, „von etwa 13,000 zur Zeit der Reichsgründung, 1880 bereits auf 20,000 und zehn Jahre später auf 28,000 gestiegen und erreichte schon 1909 das halbe Hunderttausend. Im letztverflossenen Jahrfünft war die Zunahme noch stärker; 1911 ist die akademische Bürperschaft des Reiches auf 57,230 angewachsen, im Winter des letzten Jahres auf 58,-921 und im laufenden Winterhalbjahr sind die 21 Universitäten des Reiches von 59,601 Studierenden (55,915 Männern und 3,686 Frauen) besucht.

„Dieser enorme Zufluss zu den höheren Studien steht wohl zu der gleichzeitigen Bevölkerunsvermehrung in gar keinem Verhältnis, aber es ist zu beachten, dass unser veränderter Staats- und Volkskörper jetzt weit mehr akademisch Gebildete braucht und hervorbringen kann, als früher, und dass die im Laufe der letzten Jahrzehnte fast bei allen Studienfächern eingetretene Verlängerung der vorgeschriebenen oder tatsächlichen Studienzeit die Studentenziffer nur scheinbar so stark vermehrte.

Zu einem kleinen Teil ist die Zunahme des Universitätsbesuchs auch auf das Eindringen der Frau in die gelehrten Berufe und den Zuzug ausländischer Elemente zurückzuführen. Letztere erhöhten ihre Ziffer seit 1870 von etwa 700 auf 5,000.

Den Besuchszahlen der einzelnen Universitäten sind, um ihre Entwicklung im einzelnen und im Verhältnis zu einander binnen Jahresfrist darzustellen, die entsprechenden Zahlen des vorjährigen Winters gegenübergestellt. Berlin steht an der Spitze mit 9593 Studierenden (gegen 9806 im Vorjahre), dann folgen München mit 6802 (6759), Leipzig zählt 5532, (5351), Bonn 4270 (4179), Halle 2910 (2906), Göttingen 2815 (2660), Breslau 2791 (2710), Freiburg 2572 (2627), Heidelberg 2409 (2261), Marburg 2168 (2075), Münster 2123 (2189), Strassburg 2092 (2063), Tübingen 1887 (1898), Jena 1862 (1842), Kiel 1847 (1738), Königsberg 1568 (1658), Würzburg 1515 (1455), Erlangen 1341 (1261), Giessen 1340 (1338), Greifswald 1250 (1260), Rostock 914 (881).

Im „Roland" zieht Paul Blume gegen „*Die Ueberschätzung der Rechtschreibung*" zu Felde.

„Die gesellschaft", so sagt Blume u. a., „erträgt einen menschen, welcher silberne löffel stiehlt, eher, als den, der ein paar schreibfehler macht. Ist es nicht eine beschämende oberflächlichkeit und ein zeichen tiefer kultur, wenn menschen nach solchen äusserlichkeiten beurteilt werden? Man möchte dazwischen schlagen beim anblick des klugen sohnes, der sich über die orthographie seines vaters lustig macht — seines vaters, welcher sich das schulgeld für den herrn sohn mühsam hat verdienen müssen." — „Wenn die rechtschreibung in ein *system* gebracht werden könnte, liesse sie sich mit erfolg übermitteln. Weder bezeichnen wir aber mit demselben buchstaben den gleichen laut (ich, ach, fuchs), noch haben wir für den gleichen laut dasselbe zeichen (saal, kahn, span; mir, ihr, hier). Man könnte beinahe die regel aufstellen: schreibe stets anders, als du sprichst. Seit dem mittelalter hat sich das verhältnis zwischen sprache und schrift ungünstig gestaltet. Z. b. gab es im mittelhochdeutschen nicht: dehnung, doppelschreibung in unserem sinne, grossschreibung der dingwörter. J. Grimm hat die kleinschreibung vergeblich wieder einzuführen versucht. Sie ist in diesem aufsatze angewandt worden, um dem leser gleich einmal zu zeigen, wie schnell man sich an sie gewöhnt. Unsere jetzige schreibung wird am besten durch vieles lesen erlernt, eine besondere belehrung ist zwecklos." Und ferner: „War es nötig, vorschriften über das abteilen zu geben? Wilhelm Ostwald hat den vorschlag gemacht, abzuteilen, wie es der raum gerade erlaubt. Das geht vorzüglich, der leser merkt es kaum, und für den setzer und maschinenschreiber bringt es zeitersparnis. Gleichheit zur bedingung machen, heisst erstarrung herbeiführen; für die lebendige sprache besteht ausserdem die gefahr, auf den gefrierpunkt der rechtschreibung hinabgedrückt zu werden. Dagegen erwächst aus der forderung unbedingter *verständlichkeit eine entwickelung,* welche

hinführt zum anschmiegen an die sprache. Die erleichterung der schreibung ergibt sich damit von selbst."

„*Psychologie als Anleitung zur Selbsterziehung im Lehrplan der höheren Schule*" betitelt sich ein Aufsatz, den Prof. Wilhelm Mann, Santiago, im „Archiv für Pädagogik" erscheinen

„Wenn man heute", so führt Prof. Mann u. a. aus, „von der Bedeutung spricht, die der Psychologie als Grundlage der Erziehungstätigkeit zukommt, so denkt man in der Regel nur an die Hilfe, die die Kenntnis der Gesetze des Seelenlebens dem Erzieher bei der Einwirkung auf die Psyche des Zöglings leisten kann. Es darf darüber aber nicht vergessen werden, dass sie jedem Einzelnen als Wegweiser seines persönlichen geistigen Lebens und seiner inneren Entwicklung zu dienen vermag. Eine solche eigene Leitung des Innenlebens soll nun nicht etwa dem Erwachsenen allein vorbehalten bleiben, sondern sie gebührt bereits dem noch der systematischen Erziehung unterworfenen jugendlichen Menschen. Heute machen wir uns ja immer mehr von dem verhängnisvollen Irrtum frei, dass die Bildung des Zöglings sich durch passive Aufnahme fremder Einwirkungen vollziehe, und suchen mit Eifer nach jeder nur denkbaren Möglichkeit, den Zögling zu aktivem und persönlichem Werk heranzuziehen. Es ist gerade ein Kennzeichen der modernen Erziehung, dass sie für Spontanietät und Initiative des Zöglings sowohl auf dem Gebiet der intellektuellen Leistungen, wie in der sittlichen Führung, Gelegenheit bereitet. Zu diesem Zwecke weist sie ihm Tätigkeiten produktiver Art zu und gewährt ihm das Recht der Mitbestimmung in der Verwaltung der Schule, also eine gewisse Selbstregierung. So benutzt die Erziehung als eines ihrer Werkzeuge die Serbsterziehung des Schülers."

Dem Bedenken, dass ein derartiger Unterricht das Augenmerk des Schülers zu sehr auf das Ich lenken möchte, dass eine solche Reflexion auf das eigene Tun den Verlust der Frische und Unmittelbarkeit der geistigen Arbeit zur Folge haben könnte, entgegnet Prof. Mann:

„Hat die zielbewusste Ausübung der Reflexion uns erst einmal zu voller Klarheit über das Verfahren, das wir bei einer bestimmten Leistung anwenden, gebracht, so wird sie sich fernerhin in den Vollzug von Leistungen der gleichen Art nicht mehr einzumischen brauchen und daher von selbst zurücktreten. Gerade die planmässige Verwertung der Besinnung zum Zweck der Selbsterkenntnis wird uns also davor schützen, dass die Selbstbeobachtung sich störend in unser Denken und Handeln eindrängt, wo jener Zweck nicht vorliegt.

„Das Bedenken, dass die Beschäftigung mit sich selbst dem Ich einen egoistischen Stempel aufprägen könnte, wird", so fährt Prof. Mann fort, „durch die Tatsache entkräftet, dass gerade aus dem Studium der Psychologie starke Antriebe zu sozialem Fühlen und Handeln entstehen. Führt doch eine vollkommene Zergliederung der geistigen Persönlichkeit auf die Tatsache, dass die sozialen Triebe einen wesentlichen Faktor in ihr bilden, und dass eben das Bedürfnis nach Zusammenschluss und gemeinsamer Betätigung mit Gleichgearteten tief in jeder Individualität festgewurzelt ist und daher ihre allzeitige Entfaltung, ohne die wiederum das Glück der Persönlichkeit nicht erreicht wird, auch die Pflege jener sozialen Tendenzen, die Hingabe an die menschliche Gemeinschaft, die harmonische Einfügung des Ich in die Lebensbedingungen der Gesamtheit zur Vorassetzung hat. Psychologische Betrachtungen dieser Art lehren erkennen, dass die sozialen Organisationen ihrem wahren Ursprung nach nicht etwa einen blossen Zweckverband darstellen, aus dem der Einzelne sich beliebig lösen könne, sondern dass ihre Wurzeln tief in dem Naturboden des menschlichen Geistes eingebettet liegen und daher mit dem Wesen des Individuums fest verwachsen sind. Damit gewinnen wir dann auch die beste Rechtfertigung für die sozialen Forderungen der Ethik. So darf gerade der Unterricht in der Psychologie als Gegengewicht gegen individualistische Tendenzen betrachtet werden."

Betreffs der Gegenstände des Schulunterrichts in der Psychologie bemerkt Prof. Mann, dass für die geistige Leistungsfähigkeit und die sittliche Vervollkommnung der Persönlichkeit keineswegs alle psychischen Funktionen unterschiedslos von derselben Bedeutung sind. Es erscheine denn für eine Einführung in die Psychologie überflüssig und auch unzweckmässig, dem Schüler, der schon durch Erörterungen über die psychologischen Methoden und über das Nervensystem aufgehal-

ten worden ist, eingehende Belehrungen über die verschiedenen Eigenschaften der einzelnen Gattungen von Empfindungen aufzuzwingen.

Ganz besonders muss aber nach Prof. Mann ein ermutigender Einfluss auf das Streben und Selbstbemühen des Schülers von dem Studium der Gesetze der Übung ausgehen. Die Betrachtung dieser Gesetze und ihrer Wirkungen lehre den Schüler, dass er sein eigenes Wesen keineswegs als eine unveränderliche Grösse hinzunehmen brauche, dass was aus einer Anlage werde vielmehr Sache der individuellen Entwicklung und damit der Erziehung und der Selbsterziehung sei und mit solcher Zuversicht werde der Trieb entstehen, an dem immer höheren Aufstieg seiner Gesamtpersönlichkeit zu arbeiten. In dieses Ergebnis verspreche der Schulunterricht der Psychologie, wenn er als Anleitung zur Selbsterkenntnis und Selbsterziehung betrieben werde, einzumünden.

Über *die Störungen*, die durch *krankhaft vergrösserte Mandeln und Drüsen beim Sprechen* hervorgerufen werden, bringt Hugo Hagelin in Modern Language Teaching Vol. 4 No. 2 einen lehrreichen Bericht. Er hatte in einer Schule Schwedens zwei Klassen im Englischen zu unterrichten. In der einen hatten 30 Prozent der Schüler, in der anderen bedeutend mehr kranke Drüsen. Die geistige Befähigung dieser Schüler, sowie ihre Kenntnisse waren unternormal. Ihre Hörkraft schwankte von Tag zu Tag; daraus mochte sich ihre Unaufmerksamkeit erklären. Der Ausdruck beim Sprechen war, wie bei kleinen Kindern, fehlerhaft und eintönig: Aussage- und Frageton wurden verwechselt, und Schreien für deutliches Sprechen gehalten. Besondere Schwierigkeiten zeigten sich, wenn die Betonungsgesetze der verschiedenen Sprachen nicht zusammenfielen. Aussprachefehler traten ebenfalls viel häufiger als bei gesunden Schülern auf. Es wurden stimmhafte und stimmlose Laute verwechselt, ebenso geschlossene und offene, einfache und zusammengesetzte Vokale. Es war für die Schüler ungeheuer schwierig, eine nur leidlich richtige Aussprache zu erlernen und zu behalten. Auch ganz verschiedene Vokale, wie in fit, fat, foot wurden planlos vertauscht, und zwar von einem achtzehnjährigen Schüler, der zu spät operiert wurde. Die Deutlichkeit der Mitlaute litt besonders unter der mangelhaften Bewegung des Zungenrückens und der Zungenspitze. Besonders zeigte sich die Schlaffheit der Zahnlaute in Lautgruppen wie nd, mt, rl; also stanning für ständing, elegan für elegant. Die Ausprachenachlässigkeiten zeigten sich besonders am Wort- und Satzende mit der abnehmenden Anstrengung. Oft vermochte der Leidende selbst beim besten Willen der Schwierigkeit nicht Herr zu werden. Lippenreibelaute wurden für Zahnreibelaute gebraucht und umgekehrt: with verwandelte sich in wif; father und mother in faaver und mover, Harry in Hawwy, flower in fower. Ein Fünfzehnjähriger sprach ständig kool und pell statt school and spell. Diese Schüler besassen auch in der Muttersprache nur einen geringen Wortschatz und eine minderwertige Redefertigkeit; damit verband sich, wie leicht erklärlich, Mangel an Lernlust, besonders für fremde Sprachen.

Um diesen Übelständen abzuhelfen, verlangt Hagelin Augen-, Ohren- und Mundhöhlenuntersuchung zunächst im Alter von 8—10 Jahren, sodann bei Beginn des fremdsprachlichen Unterrichtes. Der Lehrer soll das Recht haben, verdächtige Schüler sowie Zuzügler auch später dem Arzte zuweisen zu dürfen. Die Gehörsprüfung sollte jedes Jahr wiederholt werden.

Die Stellung der Pädagogik. Der Nachfolger Meumanns an der Universität Leipzig, Prof. Dr. Eduard Spranger, gibt eine neue Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der wissenschaftlichen Pädagogik im Verlage von Dürr heraus. Das Geleitwort zur ersten Abhandlung ist eine Art Programm seiner akademischen Tätigkeit. Er schreibt: „Die Pädagogik ist bisher von manchen Seiten in einem sehr engen Sinne aufgefasst worden, nämlich als Theorie einer Erziehungstechnik, die allenfalls durch ihre Beziehungen zu Psychologie und Ethik wissenschaftlichen Charakter erhält, in ihrer Bedeutung aber kaum über die Grenzen der Schule und die Bedürfnisse des Lehrers hinausreicht. Im Gegensatz zu dieser Auffassung erscheint mir die Erziehung als ein Kulturvorgang, der in den Zusammenhang des ganzen geistigen Lebens eingebettet ist, und folglich die Pädagogik als eine Wissenschaft, die in ihrem historischen, beschreibenden und normativen Teil mit allen übrigen Kulturgebieten eng verwoben ist. Von dem wissenschaftlichen

Pädagogen wird nicht nur eine allgemein-philosophische Bildung mit besonderer Zuspitzung auf Kinderpsychologie und Ethik gefordert: er muss über eine geisteswissenschaftliche Ausrüstung im weitesten Sinne verfügen, und ebenso unter systematischem wie historischem Gesichtspunkt Beziehungen zum Leben der Weltanschauung und Philosophie, der Religion und Literatur, der Wirtschaft, Verfassung und Gesellschaft zu gewinnen suchen. Dass die Pädagogik in diesem vielseitigen Zusammenhange doch immer ihr eigenes Problemgebiet und ihre besondere Fragestellung bewahrt, sichert ihr den Charakter einer selbständigen Wissenschaft. Und wenn manche geneigt sind, ihr einen Platz ausserhalb oder gar unterhalb der echten Wissenschaften anzuweisen, so bin ich umgekehrt der Meinung, dass sie nicht deshalb in der Entwicklung zurückgeblieben ist, weil sie zu wenig, sondern weil sie zu grosse Ansprüche an Wissenschaftlichkeit und Methode stellt. Vielleicht gelingt es dieser Sammlung, durch einige Beispiele, die mit entschiedener Strenge ausgewählt werden sollen, für diese Behauptungen und damit für die von vielen noch immer bezweifelte Universitätsfähigkeit der Pädagogik den Beweis zu erbringen."

Zeichenunterricht. Einen beachtenswerten Aufsatz, der vielfach mit den Ergebnissen des Zeichensonderheftes (7/8 von 1912) der „Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik" zusammenfält, hat Professor Dr. O. Messmer im Märzheft der „Deutschen Schule" veröffentlicht unter dem Titel *„Der zeichnerische und der sachliche Blick."* Er fasst das Ergebnis seiner Darlegungen folgendermassen zusammen: 1. Mit der Erziehung zum „richtigen Sehen" ist die Aufgabe des Zeichenunterrichts nicht einwandfrei bestimmt. 2. Nicht der Zeichenunterricht, sondern der naturkundliche Sachunterricht hat zum „richtigen Sehen" zu erziehen. Er muss den „sachlichen Blick" zustande bringen, d. h. die Befähigung zur begrifflichen Erfassung aller Dinge und Dingteile. Diese Aufgabe beschränkt sich keineswegs auf die Welt der sichtbaren Dinge (man denke an die psychologische Beobachtung). 3. Eine spezifische Aufgabe des Zeichenunterrichts ist nicht die Erziehung des sachlichen, sondern des „zeichnerischen Blickes", d. h. nicht eine Erfassung der Dinge und Dingteile durch Begriffe, sondern durch Zeichnungsvorstellungen. Diese Aufgabe ist naturgemäss auf die Welt der sichtbaren Dinge beschränkt. 4. Nicht die gesamte Welt sichtbarer Dinge ist Objekt des eigentlichen Zeichnens, sondern nur soweit sie in der Zeichnung einen andersartigen Ausdruck findet. Als gleichartiger Ausdruck ist die Zeichnung die blosse Kopie einen anderen Zeichnung, und das Kopieren hat nicht den vollen Wert des eigentlichen Zeichnens. 5. Dagegen ist das Kopieren (auch das Zuschauen und Nachahmen des Geschauten) eine unentbehrliche Vorstufe zur Erwerbung zeichnerischer Vorstellungen und entsprechender Technik, Dadurch entsteht der zeichnerische Blick. 6. Der Betrieb des Kopierens als besondere Übung ist eine psychologische Notwendigkeit, nur darf diese Übung niemals Selbszweck werden. Sie ist gerade vom Schüler als die Erwerbung der Mittel zum eigentlichen Zeichnen aufzufassen, das der Vorübung in zeitlich nicht zu grosser Entfernung nachzufolgen hat.

Zur *Saison der Probediktate* empfehlen sich„ Rottint und Luchsaug" in der Pädag. Reform zur Lieferung unzusammenhängenden Unsinns. Wir leisten, so heisst es da, Gewähr für die Sicherheit der Fallen und Schlingen; wir geben die beste Handhabe, Lehrer und Schüler zu beurteilen. Originale, mehr rot denn weiss, mit nachweisbaren Spuren von Kindertränen und Lehrerflüchen stehen zur Verfügung. Hier einige Beispiele: Mein Hein, komme in den Hain am Main. Scharrt euch zusammen, hehre Herre und herrliche Heerscharen und kostet, es kostet nichts. Eine greuliche Froschleiche schwamm neben gräulichem Froschlaich. Der Weise unter der Lärche rief die weissgekleidete Waise, die auf die Lerche hörte. Der Fluch des Vaters lastete schwer auf dem Pflug des Sohnes und hemmte den Flug seiner Gedanken, wenn er die Jacht verliess, um auf die Jagd zu gehen. Gelt, gilt das Geld noch, das mir heute morgen entfiel, als ich die vielen Häute im Fellager bezahlen wollte? Das hat mir den ganzen Tag vergällt und mir gellt noch das Ohr davon. Sagen Sie mir auf alle Fälle, was wahr war. Der Mann rief: „Fall man nicht vom Rain in den Rhein rein!" Der Müller mit dem Muttermal traf den Maler, der seine Mahlzeit am Malstein verzehrte. Er sagte: „Nur sachte, Herr Maler;

malen Sie mir mal meine Mühle mit meinem Gemahl davor." Der Schuster mit der Ahle stach in der Allee alle Aale tot. Allah ist gross. Tief verletzt empfahl er sich und trat hinaus, steif wie ein Pfahl und fahl wie die Wand. Das Schiff glitt sanft in den Haven von Cuxhaven, und eine angenehme Brise küsste die Küste.

Es kommt gerasselt die Feuerwehr,
Um zu sehen, wo denn das Feuer wär;
Sie kommt, damit sie dem Feuer wehr',
Auf dass nicht zu lang das Feuer währ;
Denn wer löscht am besten das Feuer? Wer?
Das ist unsere brave Feuerwehr.

Getreu unserem Wahlspruch: „Unsinn, du siegst! liefern wir Diktate jeder Art und Länge."

Ferienzeit.

Mir ist's, als ob es gestern war,
Wenn nach der Schule langem Jahr
Das Wort erklang, das jede Brust
Erzittern liess vor Freud und Lust.
Das einen Traum uns träumen liess,
Der Freiheit, Lenz und Glück verhiess,
Das sprach von sel'ger Herrlichkeit:
's ist Ferienzeit!

Hei! flog der schwere Schulsack fort!
Was half der Mutter mahnend Wort?
„Hinaus, hinaus! Der Frühling lacht,
Uns schenkt er seine ganze Pracht!
Den Quell am Hang,
Das Blust am Rhein,
Den Vogelsang,
Den Sonnenschein,
Die ganze Welt, so schön, so weit:
's ist Ferienzeit!"

Jetzt steh ich selber wichtig da,
Wo ich den Lehrer einstens sah;
Und schimpfe, wenn die tolle Schar
Im wilden Übermut auch gar
Der Freude Quellen sprudeln lässt
Und auch der Ordnung letzten Rest
Erstickt; und jubelt, jauchzt und schreit:
's ist Ferienzeit! 's ist Ferienzeit!

Vergass ich denn schon ganz und gar
Was selbst ich tat vor manchem Jahr?
Ist denn des Lebens Wanderfahrt
So mühevoll, der Weg so hart?
Und hülf' ein Lächeln oft nicht mehr
Als Sorg' und Klagen trüb und schwer?
Hat nicht der Lenz um mich gefreit?
'is ist Ferienzeit!

's ist Ferienzeit, 's ist Frühlingszeit!
Fahrt wohl, ihr Sorgen, fahrt so weit
Der Himmel blaut, das Bächlein rauscht!
Ich hab's den Buben abgelauscht.
Wie einstmals schliess ich Herz und Brust
Der Sonne auf, der Lebenslust
Und jauchz' in all die Herrlichkeit:
's ist Ferienzeit, 's ist Ferienzeit!

Emil Wechsler.

Ein Kind, das vergessen hatte seinen *Geburtsschein* mitzubringen, klagte diesen Umstand seiner Lehrerin mit den folgenden Worten: "I have forgotten my excuse for being born."

Der Zeitschrift des *Deutschen Sprachvereins* erzählt ein Leser das folgende Geschichtchen, das sich in einem Dorfe Niederdeutschlands abgespielt haben soll: „Sie sollen also, wie Sie wissen, als Zeuge vernommen werden," seggt de Amtsrichter tau Fritz Knirschen. „Wie ist Ihr Vorname?" „Friedrich, Herr Amtsrichter." „Vatersname?" „Knirsch." „Alter?" „In't dreiundföftigst." „Konfession?" „Je, Herr Amtsrichter, mit dei Konfeschon, dat's so'n Sak; von rechtswägen bün ick jo Buer; äwerst ick heww mi dat tau Jehanni entseggt un heww mi up min Ollendeil sett' un heww min Gewäs' minen Sähn äwergäben un....." „Ach, Sie verwechseln da Konfession mit Profession; ich meine: was Sie glauben." — „Je, Herr Amtsrichter, ick glöw, de Sak ward woll gahn. Seihn S', min Sähn is je'n düchtigen Kierl, un sei, wat sin Fru nu is, hett jo uck'n poor Schilling Geld mitbröcht un is jo uck'n reputierlich Frugensminsch..." „Aber, Knirsch, das kümmert uns hier alles nicht. Ich meine....." Un dorbi kraugt hei sik in dei Hoor un kek sinen Schriewer an, dat dei em tau Hülp kamen süll. Dei set äwerst uck dor un mekt'n Gesicht, as de Rott (= Ratte), wenn sei dunnern hürt. Endlich föt de Amtsrichter von frischen uah: „Ich meine, welcher Kirche gehören Sie an?" „Ick hür nah Sietow."—De Amtsrichter sprüng up un lep'n poor mal achter den gräunen Disch hen und her, as'n Löw in'n Käfig. Tauletzt bögt hei sick öwer den Disch räwer, kek den Buern in de Ogen und bröllt: „Glauben Sie an Gott?" — „Huching!" säd Fritz Knirsch un verfiert sick ganz mäglich, „Herr Amtsrichter, so'n Knäp verbidd ick mi! Wo känen Sei 'n ollen Minschen woll so verfieren! Ob ick an'n leiwen Gott glöwen dauh? Hollen Sei

mi villicht för'n Sozialdemokraten?" „Glauben Sie an Christus?" „Dat versteiht sick!" „Kennen Sie Doktor Martin Luther?" „Nee, Herr Amtsrichter, den kenn ick nicht. Wenn wie eins krank sünd, denn gahn wi ümmer nah Doktor Meiern."

Über *unvorhergesehene pädagogische Wirkungen des Kinematographen* plaudert Jan Besserkorn auf recht unterhaltende Weise in der Frankf. Zeitg.

„Ich kenne einen Herrn", erzählt Besserkorn, „der seine Kinder jedes Jahr dreimal kinematographisch aufnehmen lässt. Und wenn diese Kinder gross geworden sind, setzen sie sich in einen Lehnstuhl, nehmen die vom Papa vererbten Films und lassen sie vor sich abschnurren. Und in Bildern rollt ihr ganzes vergangenes Leben vorbei. Sie sehen sich als Babys, als Jungens, als Jünglinge, sie leben ihr eigenes Leben zweimal.

Wer sich selbst schon einmal im Film gesehen hat, kennt das merkwürdig unangenehme Gefühl, das man dabei hat. Man kommt sich unbehaglich vor, wie Peter Schlemihl, dem der Schatten abhanden kam. Dort auf der Leinwand geht man, bewegt man sich — man kommt sich als körperliches Wesen plötzlich überflüssig vor, wenn ein elektrisches Licht und ein Stückchen Zelluloidband die Alltäglichkeit unserer Existenz so nachahmen können.

So wird es auch zuerst den Menschen gehen, deren Jugend, in Konservenbüchsen aufbewahrt, in der Filmrolle aufgespeichert liegt. Und ihre Kinder werden dabei stehen und lachen und sagen:

„Schau, unser Papa, der so streng ist, ist auch 'mal ein kleiner Junge gewesen, hat mit Sand gespielt und der Bonne die Zunge herausgestreckt!"

Und der Vater, der seine Jugend vergessen haben wird wie alle Väter, wird sich vielleicht schämen — und sich erinnern. Die Folgen davon werden die Kinder angenehm verspüren, und so wird der Film eine pädagogische Wirkung bekommen, an die keiner der berufsmässigen Volks- und Menschenerzieher heute denkt.

Aber es kommt noch mehr. Der Vater lässt sich selbst weiter kinematographisch aufnehmen, ebenso die ganze Familie, Vorfahren und Nachkommen; und wenn die alte Urgrossmutter einmal gestorben sein wird, dann wird man ihren Todesgedenktag seltsam festlich begehen.

Alle sitzen im verdunkelten Zimmer, der Apparat schnarrt, und auf der Leinwand erscheint die gute Alte, trippelt, nickt und bewegt sich, wie sie es bei Lebzeiten tat. Dazu läuft das Grammophon — sie hat natürlich beizeiten eine Grammophonplatte „besprechen müssen — und durch das Zimmer tönt, das die liebe alte Dame eben so zu sagen pflegte:

„Willst du noch ein bisschen Suppe?" — „Hans, putz' dir die Nase!" — „Igittegitt, da steht schon wieder so 'n Raubmord in der Zeitung!" — —

Die Familie sitzt still gerührt dabei, nickt mit den Köpfen und sagt: „Wahrhaftig, ganz die Urgrossmama, als ob sie lebte!" — —

Tod und Vergangenheit sind aufgehoben, ewig bleibt das Bild, das die Charakteristika jeder Existenz, Erscheinung und Bewegung aufbewahrt und auf einen Wink hergibt.

Nach unserem Tode werden wir weiterleben, als wächserne Schallplatte und als langer, schmaler Streifen aus Zelluloid. Unseren Enkelkindern werden wir wie Kinostücke erscheinen, unsere Körperlichkeit hat sich gewandelt, und ich höre meinen Urenkel zu seinem Spielgefährten sagen:

„Was, Ihr habt keine Grottmutter? Wir haben sogar einen Urgrossvater, der ist 350 Meter lang — ätsch!" —

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Eugen Kühnemann, Vom Weltreich des deutschen Geistes. Reden und Aufsätze. München, C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, 1914. XI + 451 Seiten. In Leinen gebunden 7 Mark.

Den Freunden in Amerika ist das neueste Buch des Breslauer Philosophieprofessors und Literarhistorikers gewidmet, das 33 Reden und Aufsätze sehr verschiedenen Umfanges und mannigfaltigsten Inhalts aus rund ei-